



TITLE:

<研究論文>鈴木孝雄による学級文化活動の検討

AUTHOR(S):

中西, 修一郎

CITATION:

中西, 修一郎. <研究論文>鈴木孝雄による学級文化活動の検討. 教育方法の探究 2017, 20: 61-68

ISSUE DATE:

2017-04-30

URL:

<https://doi.org/10.14989/226094>

RIGHT:

許諾条件により本文は2018-05-01に公開

鈴木孝雄による学級文化活動の検討

中西 修一郎

1. はじめに

鈴木孝雄は、「生活と教育との結合」に取り組んだ日本生活教育連盟（以下、日生連）を1960年代から70年代に牽引した実践家である。1965年から翌年にかけて担任した学級は「ブタとアヒル」と呼ばれ、鈴木の代表的な実践となった。その後は低学年を担当し、遊びを通じた子ども文化の創造や、親や地域にも広がる実践を展開し、日生連の学級文化活動の典型を創造したと言われる¹。

鈴木は、全国生活指導研究協議会（以下、全生研）の集団づくり論にも学ぶ一方、学級新聞を媒介とした子どもたち自身の文化創造に取り組んだ²。彼の主著『学級文化活動と集団づくり』の書名からは、学級文化活動と集団づくりを実践の二つの契機と捉えたことが読み取れる。しかしこの点は、集団のちからの自覚を重視した全生研の立場から疑問視された。大畑佳司は、鈴木実践の根底に、集団づくりによって生まれる人間関係の摩擦からの逃げ場に文化活動を利用し、しかも文化を絶対に良いものと疑わない発想があると批判している³。その象徴が、文化活動と集団づくりを「と」の助詞で並列し対置するレトリックだとされた。

この批判の一因は、鈴木が用いた「文化活動」の語が曖昧であったことにあろう。中野光は、鈴木が「文化活動」の名前から想像される劇や合唱という活動の枠を飛び越え、飼育活動や新聞づくりといった多様な活動を組織したことを評価しつつ、それだけに「学級文化活動」という概念が拡大され不明確になったこと」を課題として含みこんだと指摘し、整理を求めている。

春田正治もこの点を批判している⁴。春田によれば、鈴木が言う「学級文化」とは、戦前以来の「児童文化」に政治活動や労働活動をも加えたものであり、「人間活動」というに等しいほど広範である。そのため集団づ

くりの内容論としては、政治・経済・社会・文化に分け、文化活動を「人間内部に醗酵する感情や情操を、人間の身体性、たとえば、顔の筋肉、声帯、手振り身振り、全身のこなし、さらには、手の延長として絵筆、ノミ、楽器などの道具を手で駆使して、外部に表現するところの創造活動」⁵に限定すべきだとしている。

鈴木が集団づくりの活路を活動内容の選択に求めたことを踏まえれば、「文化活動」の意義を集団づくりの内容論として問うことは一定の妥当性がある。しかし一方で、新井孝喜は鈴木実践の特長を、継続的な活動の配列と、実索性（本物志向）の二つに整理し、「子どもの学校生活に本物の文化を作り出す」⁶ことの重要性を評価している。このように、鈴木が文化を要素に分割せず、一つのものとして扱ったことの意味を評価する見方も必要であろう。ただし、新井においても、「本物の文化」の意味内容は明らかとされていない。

以上のように、彼の「文化活動」概念の曖昧さをめぐっては、それが集団づくりからの逃避であること、さらにそれを手の創造活動として具体化すべきだと言う二点から議論されてきた。しかし、いずれの議論においても、鈴木が「文化活動」の語にこめた意味が十分に解釈されていない。本稿では、鈴木が政治・経済・社会・文化に渡る実践の全体を「学級文化」として呼んだ意味、すなわち彼にとって「文化活動」とは何であったのかを明らかにし、これを踏まえて批判の可否を検討する。

手がかりとなるのは鈴木実践が川合章によって、「現状批判、体制打破の志向」を持った点を評価され「いたずら教室戦後版」と呼ばれたことである⁷。鈴木が「文化活動」が政治や経済などの問題を含みこんだ背景には、戸塚の影響を受けた学級新聞があったと言えよう。そこで、まず鈴木が「文化活動」に着目し、

「ブタとアヒル」に至った経緯を確認しよう。その上で、戸塚のいたずら教育学を踏まえ、学級新聞づくりの役割を検討し、鈴木が「ブタとアヒル」実践に込めた「文化活動」の意味に迫る。

2. 集団づくりにおける文化活動への着目

(1) 集団づくりの模索

大学で経済学部に進んでいた鈴木に、小学校教師になる決意を促したのは、幼少期と大学時代の経験であった。1932年愛知県に生まれた鈴木は、町内で手下を従えるボスとしてふるまう一方、もらい子であることに負い目を感じていた。それにも関わらず、学校の教師は言いつけをよく守る優等生としか彼を認識しなかった。鈴木は、ボスとしての自分を学級の問題にしてみらいたいと望んでいたにも関わらず、自らの抱える矛盾、「私の魂の叫び」を聞いてもらえなかったことに「先生」への不満を抱いていた⁸。

大学在学中には、小学校の夜間警備員のアルバイトを通して知り合った教師から、「ねばりのないいい加減さ、困難から回避する弱さ、ひとりよがりのみえっぱりなど、私の身についていたあらゆる欠点を徹底的に批判された。と同時に、長所としての生一本さをあげ」られたことを、教職を目指した契機として挙げている。このような経験から、見た目の優秀さではなく内に抱える矛盾を見抜くこと、長所と短所を見抜いて肯定することの重要性を、教職の課題として掴みとったのだろう。その後、教育大学に入り直し、1958年には新任教師として赴任した。「ブタとアヒル」の学級に至るまで、7年間を経て自らの実践を確立していく。

着任初年は4年生を担当し、「子どもに仲間として愛される教師」を目指し、「何でも自由にいえる、開放された学級」⁹を作ろうとした。この時期の鈴木は、学習成績の悪い子どもが、自分も勉強ができるようになりたい、という要求や願いを主張できるようにすることを目標に据えていた。「勉強しようとする姿勢をみんなのものとしてゆくには、仕事を中心として結合したグループを作り出すことではないか」¹⁰と考え、給食や掃除など、係活動を中心とした班を導入している。

鈴木はこの学級と6年生までの3年間を共に過ごし、彼らは「友だちの悲しみに同情をよせ、涙を流して励ます」¹¹ような仲の良い学級になった。しかし、鈴木

はこの学級を、「少し強い抵抗、圧力でであると、容易にくずれ去る弱さ」を持っていた、と振り返る。鈴木自身、学級の討議の方針に関して校長と衝突し、「学校体制に服従」する経験をした。彼は自分の実践に厳しい相互批判が欠けていたことを反省し、自身にも仲間が必要だと気づいて、日生連に参加した。

1961年には新たに1年生を担当し、転じて、甘やかさず問題状況に子どもたちを追いこむような学級経営を目指した。この時期、鈴木は全生研の班・核・討議づくりに傾倒し、班による漢字の書取り競争、計算力競争を推進する。学習を中心とした班競争は、勉強のできない子がいる責任を他の班員に帰す。学習活動を班員が支え合い、できるようになった時の喜びを分かち合うことが集団の結びつきを強くする。鈴木は、集団主義に基づいた学習成績の向上競争を通して、相互批判を行なえる堅固な集団を作ろうとした。放課後の班学習や、家庭学習が母親からも評価され、学習競争に鈴木も手ごたえを感じていた¹²。

しかし、転任先での2年目、班長選挙や班づくりなどの体制づくりは順調にすべりだしたにも関わらず、鈴木は実践に行き詰まってしまった。学級が班学習に力を入れるほど、できない子の限界が明らかとなり、本人は「ぼくはダメだ」と感じ、班の子らは「やっぱりダメか」と思うあきらめを、打開することができなかったのである¹³。

この時期、班学習に取り組む一方で、鈴木は係活動のあり方に関心を払っていた。「低迷しているが、いわゆる“かかりの活動”といわれているものの中にも、『結合』の視点からとらえなおして新しい生命を吹きこめば、子どもたちが生き生きと取り組むものがあるのではないか」¹⁴と気づいた。1962年には、従来の係活動に含まれていた落とし物や出欠をとる下請けのような活動を日直の仕事にふりわけることで、係活動を自主的な活動にしようとしたという。

この段階での係活動は、まだ給食や掲示に限られており、文化という視点への着目は見られない。しかし、係活動への気づきが鈴木に実践への反省を行わせるとともに、その後の実践の方向性を決定づけた。鈴木が抱いた問題意識は、子どもの言葉という形を借りて次のように表現されている。「ぼくは精いっぱい勉強したよ。でも、みんなは低い点を取って困ったヤツだと

ぼくのことを思っている。先生、ぼくだってみんなに認められるようなやり方があったんじゃないの。ぼく、動物の世話がとっても好きだったんだよ」、「班会議、残り勉強で、思いきり遊べなかったの。自分の好きな係の仕事をやりたかったよ」¹⁵。

以上のように、鈴木は子ども同士を仲よしにするだけでは、学級として外部へ立ち向かう力が養われないことに問題を感じていた。一方で、学習競争を通して学級集団の規律を強調すると、子どもの自尊心が損なわれ、学級のつながりが失われることを懸念していた。両者を克服するために、困難であっても実現したいと子どもたちが望む目標と、目標の実現のためお互いの力を必要とするような活動が求められたのである。この展望を動物飼育に見出して展開されたのが、1965年鈴木が担任となった5年生、いわゆるブタとアヒル学級であった。

（2）学級文化活動へ

1965年、新たな学級を受け持つにあたって、鈴木は「子どもひとりひとりの興味と意欲を大切に、好きなクラブを選ばせ、自主的活動を展開させる中で、集団の向上をはかる」¹⁶というねらいを掲げた。子ども同士のアダ名を大事にし、自らもミスターXと呼ばれているような点に、新任時代の「子どもに仲間として愛される」という目標が想起される。それに加えて集団の向上を目指して活動を構想している点に、初期の実践を踏まえての進展があった。

このねらいの下で、7つのクラブが誕生した。動物■、誕生会、人形劇、ニュース、スポーツ、読書、学習クイズである。このうち、鈴木はまず動物園クラブを重視した。なぜなら、動物飼育は「多量のエネルギーの集中と協力の態勢の確立なくしては成功し得ないシゴト」として発展する可能性を持っていたからである。それにも関わらず当時の飼育活動は金魚や虫など、こじんまりとした活動に終わっていた。これを打破し「子どもたちの既成概念を打破するような対象」を持つことを通して、「子どもが本来もっているイタズラのちえと行動をひきだしたい」¹⁷と鈴木はねらった。

そこで、鈴木は動物園クラブに対して、「人まねはやめろ。どうせするならデッカイことをやれ」¹⁸と発破をかけた。当初はとまどいを見せた動物園クラブも、

徐々に「飼えるものはなんでも飼おうぜ」と乗り出した。動物園クラブが初めに学級に持ち込んだのは、アオダイショウであった。一部の反発を受けながらも、エサ取りの計画を学級に発表し、さらに3日後には他のヘビを追加するなど積極的に活動を展開し始めた。

ただし、鈴木はヘビの飼育について、「“びっくりさせてやろう”といった興味の対象」¹⁹にすぎず、集団が高め合い自己変革を促す対象としてはふさわしくないと判断していた。そこで、「シートン動物記」などの文学作品の読み聞かせを開始する。子どもたちはアヒルやガチョウが人になつくことを知り、動物園クラブが飼育を提案するに至った。

このアヒルの飼育こそ、「学校教育のわくの中でも、何とかして実社会の矛盾をつかみとらせ、それを切り開く力を育てたい」と願った鈴木の意■に相応しい対象であった。鈴木は、発展の見通しを3点に分けて挙げている²⁰。第一に、小屋や池を作ったり餌を確保したりと、学級全員をまきこみ得る長期の仕事が必要となる。第二に、学校の管理体制のワクからはみださざるを得ないため、学校の民主化に立ちあがる契機となる。第三に、以上二点を解決するために子どもたちは強く■結し、学級集■の質が向上するだろうと見込まれた。特に第二の見通しには、子どもに既成概念を打ち破らせたいという鈴木の願いが反映されていることが伺われる。

実際に、学校や家庭からの反発が起こって来た。子どもたちが池を掘っている場所に対しては美観を損なうから移動しろという指示が下りた。また、小屋が完成するまで家庭でアヒルを預かることになれば、悪臭のために飼うのをやめたいという反論が親から起こった²¹。この頃の子どもたちは、すでに学校や親を説得するために抗議することに抵抗を感じていない。アヒルの糞の悪臭を懸念した校長に、アヒル小屋の場所を移転することを求められた際には、「校長先生と話し合ったらどうですか」と鈴木に提案し、「よし、いい方法だ。だが、君たちだけでいってこいよ」とうながされ「行きます」と即答した²²。この時は、校長の指摘が妥当である点にも議論が及び、実際には抗議をしなかった。しかし、指摘をそのまま受け入れるのではなく、妥当性を吟味することを学んでいる。

校長という権威に対しての抗議は、本来子どもにと

って恐ろしいことであろう。それに立ち向かおうとした学級の姿勢は、前提として、鈴木が二つの手立てを講じていたことことに支えられていた。

第一に、鈴木は学年の当初より、子どもたちの反対を押し切って日記を毎日書くことを求め、次のように指導している。「だれにでも最低一〇行はかけることを教えてあげようか。それはね、教室の中、学校での出来事をかくんだよ。それも、うれしかったこと、かなしかったこと、くやしかったことを中心にかいてみるんだ。きょう一日の、自分の願いや不満は何かと考えてごらん。特にズズキタカオに対する不満をかいてみる」²³。鈴木は、子どもたちが不満や要求を持っていると信じている。しかし、それを遠慮なく書き発表するようにならねば、組織することはできない。日記において学校での要求を書くことを訓練したのは、自分が不満を持っていることに気づき、それを表現する力を培うためであっただろう。

第二に、鈴木は学級通信「ブタとアヒル」を発行していた。将来ブタを飼おうという遠い目標と、現実にはアヒルを飼育するという現実的な目標を組み合わせた名前のこの通信は、家庭への理解を求めるものであった。さらに鈴木は、これを親との交流の場として機能させた。子どもの日記に「父母のサイン欄」を設けてコメントを求め、渋る親に対しては、返事を求めて私信を送った。「この問題についてどう考えますか」と提起することで、学級への要求を書く親を拡大していったのである。この通信を通して、鈴木学級の活動は、徐々に家庭の支持を獲得していった。

5年生での活動を通じて、子どもたちは徐々に自分達のやりたいことを主張し、不満を表明することができるようになっていった。彼らがさらに飛躍するためには、不満を表明するだけでなく、それを出来事に対する批判的な解釈として洗練させ、根拠をもって意見を主張することができるようにならねばならない。

結論から言えば、この飛躍は子どもたちが作る学級新聞によって可能となった。当時、学級新聞づくりは戸塚廉の主導によって全国的な展開を見せつつあった。鈴木も戸塚の本を読み聞かせるなど、実践に大きな影響を受けている。また一方で、戸塚も学級新聞が郵送されてきたことを契機に鈴木学級を知り、日本一と評価している²⁴そこで次に、戸塚の教育論を踏まえて鈴

木学級における学級新聞づくりの役割を分析する。鈴木木の「文化活動」に対する戸塚の影響はどのようなものだったのだろうか。まずは、戸塚の教育論および学級新聞論を整理しよう。

3. 学級新聞「ブタとアヒル」

(1) 戸塚のいたずら教育学

戸塚は、戦前、野村芳兵衛が主導した児童の村学園の自由教育を公立学校へと導入した。その際、自然観察によって科学的な姿勢を身につけることを重視した。次第に現状肯定的な自由主義を批判し、自ら社会変革に乗り出す子どもの教育を目指すようになった²⁵。彼の周囲には、学校外の活動として遠足や見学、バンド活動、新聞活動などの子どもクラブが組織された。

戦後は、子どもと親と教師のための新聞づくりを進め、1958年には『おやこ新聞』を発刊し、意欲的な実践の紹介に努めた。1961年には、日刊の学級新聞づくりの実践をまとめて、『日刊新聞をつくる子どもたち』を発刊している。1965年に記者の退職によって廃刊の危機に見舞われた際、子ども自身の通信によって紙面を作ろうと呼びかけた。これがきっかけとなって、戸塚の手元へは子どもが作った新聞が全■から集まった。鈴木学級の「ブタとアヒル」もその一つであり、「連茶先生の『日刊新聞を作る子どもたち』という本を子どもたちに読んでやったら、『ぼくらもつくろう』といって作ったのがこの新聞です」²⁶と鈴木は戸塚にあてて新聞を送ったという。

戸塚は、鈴木学級の新聞を「親ブタ子ブタは、おやこ新聞二十六年間に送られてきた資料の中で、今も一流中の一流新聞だ」²⁷と高く評価している。戸塚は、学級新聞の良し悪しをどのように判断していたのだろうか。その答えは、学級新聞を遊び、ひいてはいたずらの結晶と見る彼の教育観から看取できる。

戸塚は遊びがもっている教育機能を強調する。遊びの面白さは、いつ失敗するかわからないという危険を伴い、集中を要することから生まれる。それゆえ、子どもの興味を長くつなぐ遊びは、「何かを認識するか、何らかの技術の基礎づくり」²⁸であり、その中で自然と社会の認識を広げ、現状変革の技術を身につけることができる。このような「現状の認識と変革を求める実践活動」²⁹としての遊びのうち、戸塚は特に大人へ

の造反、すなわちいたづらを重視した。いたづらは「禁止の破壊であり、自由への要求であり、また一方では、新しい創造発見への、冒険的な試行」³⁰であるからこそ、自発性が働き、認識が豊かなものとなる。

しかしながら、学校でやりたくてたまらないことをすると先生に怒られるものである。そのため、子どもたちには要求することは悪いことだという道徳意識が形成されている。これは支配者が被支配者に押しつけている道徳観であり、これを崩すために「悪いことと信じられていることを教師が先にたつてやる」³¹こと、教師がガキ大将となることを戸塚は求めた。

学級新聞は、この戸塚によって、それ自体がいたづらの結晶であり、いたづらを保障するための武器であると見出された。学級新聞の特質は、一般の新聞とは異なり、読み手の知っている学級の出来事に基づいて記事を作らねばならないことである。そのため、学級の状況が客観的に描き出されるようなニュースを選択するだけでなく、「みんなが知っていると思いこんでいる事実に対して、感度をするどくして疑問をみつけ、それをしらべて書く」³²必要がある。出来事の意味を批判的に解釈して提示し、意見を主張する場として、戸塚は学級新聞に破壊と創造としての造反を、いたづら精神を見たのである。

学級新聞のもう一つの特徴として、「学級で読まれるだけでなく、親にも、ことによると社会の人にも読まれるかもしれないという性格」³³がある。子どもが議論をする能力は発展途上にあり、直接の議論では大人に言いくめられ、ごまかされてしまう。学級新聞はそのごまかしを発見して記事に取り上げることで、問題を再提起することができる。そのため「小さな新聞でも、社会の力を援軍としてもっている」³⁴であり、学級新聞はそれ自体がいたづら精神を体現するとともに、いたづらを保障するためにも機能する。

ただし、戸塚は「こまった新聞」として次の三つを提示している³⁵。第一に教師に都合のいい記事ばかりを書く「オベッカ新聞」、第二に教師が出せと励まし、子どもたちも新聞を出すことに義務感を感じる「出すべき新聞」、第三に要求は書くものの、実現するための活動に発展しない「要求新聞」である。

ここから、戸塚が学級新聞に求めた条件をまとめると、次のようになる。学級新聞は、教師の指導を助

けるものではなく、子どもたちが要求を出すものにならねばならない。子どもたちが要求を出したくなるためには、学級の中のほかの人や他の学級、先生や親や社会の人に知らせたくなるような、活発な活動が行われなければならない。この活動は、子どもの要求がそのまま与えられるものであってはならず、要求を実現するための方策を子どもたち自身が考えるものでなければならない。これらを通して、出来事の意味を批判的に解釈して提示し、意見を主張することが目指されたのである。では、鈴木学級の「ブタとアヒル」は、この条件を満たしていたのだろうか。

（２）学級新聞「ブタとアヒル」

戸塚は教師にガキ大将になることを求めており、鈴木が実践の始まりにあたって動物園クラブに「でっかいことをやれ」と脅しをかけたことは、このガキ大将としての態度を示したものと言えるだろう。この点、鈴木が戸塚の教育論を受容できた基盤が見られる。

5年生の段階から日刊新聞づくりを目指して勧誘を進めてきたニュースクラブの労が実り、6年生に至って5人の部員を持つBHC（ブルー・ハンド・クラブ）が誕生し、学級新聞「ブタとアヒル」は創刊された。

鈴木は以前より、「子どもの編集する新聞と教師のそれが、量と質で競争する。それによって、両者のより一層の発展が期待される」³⁶と見込んでいた。「ブタとアヒル」の出版当初より、この競争が始まった。子どもたちの新聞と鈴木の学級通信は、どちらも同じ「ブタとアヒル」である。区別するために親ブタ・子ブタと呼び分けることになった。BHCは、6年生に上がって鈴木よりも先に新聞を出したことを根拠に、自分たちが親ブタであると主張し、認められたのである。その後も、BHCが「今週から日刊にきりかえたので、ミスターXがいくらがんばっても、その差はちぢまらないはずだ」と漏れば、鈴木も「ぼくの“子ブタ”は必ず君らを追いぬくであろう」³⁷と対抗するといったように、両者が高め合う関係が形成された。

親ブタが、現状の変革を求め、家庭やさらには他学級とも議論し協力するために初めて機能したのが、1学期に起こった脱脂ミルク反対闘争であった。当時の学校給食には輸入された脱脂粉乳が使われていた。これは教員も残すほど味が悪かったにも関わらず、子ど

もたちは飲むように指導され、学級ごとの残量まで調査されていた。鈴木は自らもミルクに手をつけず、子どもたちにも「イヤなら飲まんでもいい」という姿勢で臨んだため、鈴木学級は学校で最も残量の多いクラスとなっていた。彼らは、この状況の歪さに声をあげ、生乳を出すように要求したのである。

鈴木学級は、学級新聞で「高い給食費をはらって、まずいものを食べさせられるなんてやりきれない」³⁸と批判を展開し、授業参観で母親に脱脂粉乳を飲ませて味方につけるなど、具体的な行動を取った。また脱脂粉乳をめぐる社会背景の学習も行った。その過程で、学級内で脱脂粉乳を飲む者は一人もいなくなった。

これに対し、調理担当者が、アヒルの餌をもらいに給食室へ行った二人の子どもに対して「ミルクをのまなければアヒルのざんぱんもあげない」と拒否するという事件が起こった。親ブタはすぐにこれを取り上げ、理不尽に対してその場で抗議できなかった二人の弱気を批判した。同時に、学級新聞を通じて全校、特に6年生に協力を呼びかけることになった。賛同するクラスもあれば、「ミルクをのまないのは、どうしてもわるい」と批判するクラスもあった。ブタとアヒル学級は、政治的経済的背景を再認識し、理論的に説明しなければ説得することはできないと掘り取っていった。

その後、他学級の賛同も得られず子どもたちの運動は停滞した。鈴木は挫折を予見し、その敗北感を子どもたちが乗り切れるかと危惧しはじめる。一方、母親たちもこの子どもたちの動きと重なって勉強会を結成し、署名活動やPTAへの提案を企画していたため、鈴木は運動を母親たちに引き継いでもらおうと考えていた。幸運にも全国的な運動の影響もあって、夏休みがあけた途端に生乳への切り替えが行われた。子どもたちは、自分たちの努力が実ったことを喜んだという³⁹。

このミルク闘争において、学級新聞「親ブタ」は戸塚の学級新聞づくりの条件を満たしたと言えるだろうか。まず、親ブタは、生乳が飲みたいという要求をまとめている。ミルクがまずいと事実を述べるのみならず「高い給食費をはらって、まずいものを食べさせられるなんてやりきれない」と現状を批判し、「生牛乳にも補助がうけられるようになればいい」や「ミルクをつめたくしてもらうんだ」⁴⁰と提案するものであった。

また、この新聞を出す前提には、動物園クラブによ

る飼育活動があった。飼育活動が活発に行われていたからこそ、アヒルのエサをあげないという妨げが入った際、子どもたちは自分のこととして怒り、新聞へと反映させたのである。

ただし、これだけでは理想をあげつらう「要求新聞」である。親ブタは、要求を実現するために、児童会に働きかけたり、学習したことを母親と相談したりと行動を展開した。問題を学級の議論の俎上に載せただけでなく、他学級との意見交換も実現した。特に他学級から投稿を募ったことは重要だろう。

このように、親ブタは戸塚の学級新聞論を体現していたと言えよう。だからこそ、日本一の学級新聞と評されたのである。戸塚は、「いたずらの発展が文化」⁴¹だと捉えていた。そのいたずらの結晶である学級新聞論を鈴木が体現していたとすれば、鈴木が「文化活動」を語る際にも、戸塚のいたずら教育論からの影響を受けていたと見るべきであろう。

鈴木は、文化活動について多様な観点から論じている。例えば、「文化が存在し伝達されるからには、それがどんな人たちによってになわれてきたかを考えざるを得ない」⁴²と文化の階級性に言及している。また、「学級の文化的諸活動、中でも労働への参加をとおして子どもたちを変革したい」⁴³と言う場合には、文化の中心に労働があることが暗示されている。さらに、「教科学習ですぐれた文化遺産を学びとらせ、それをさらに発展させるような文化の創造活動に子どもたちを参加させる」⁴⁴と言う場合には、文化活動を創造活動と捉える点で先述の春田の規定とも共通している。

これらは、戸塚が学級新聞に、活動の中で子どもが現状の意味を解釈し、要求を主張する契機となることを望んだことと通底している。すなわち、鈴木が文化活動を創造活動と呼ぶとき、労働を通して既存の文化に含みこまれた意味を解釈して本質をつかみ、さらには自分たち自身で文化を創造する活動へと発展するという見通しを持っていた、と読み取ることができる。

ここで「文化活動」は、春田の言うように手を動かして身体内部の感情を表現するだけではなく、このような意味での文化を創造する活動であった。固定した文化ではなく、破壊を経て創造に至る過程を重視していたのである。権威を否定し、新たな知見を生み出すとともに集団を行動へと導く学級新聞は、この創造の

過程において中心的な機能を果たしていた。

それゆえ、学級新聞は、ただ鈴木にとってばかりではなく、子どもたちにとっても自分たちの活動を取りまとめる時になくてはならないものとなった。そのことを如実に表すのが、彼らが鈴木学級を卒業し、中学校に上った後も、機があれば「親ブタ」を発行したという事実である。

中学1年になったブタとアヒル学級は、夏に湖へ一泊の旅行を計画している。その中で、スイカが盗まれるという事件が起こった。探してみると、騒いでいた男女20人ばかりの青年キャンプ隊に盗まれたらしいということが分かる。ブタとアヒルのうち9人は、このキャンプ隊に乗り込み、「へんないいがかりをつけるな」とすごむ青年たちに「じゃああのスイカの皮は何？ちゃんとマジックで名を書いておいたのよ」と反論し、別のスイカで弁償することを約束させてしまった。その際、子どもたちは、紙をかき集めて手書きの号外新聞をつくり、各バンガローへと配っている（図1）⁴⁵。

この事件からも、相手が強そうに見えても間違いだと思えば集団で主張するという造反精神が培われていたと分かる。それとともに、号外の紙面からは、事件の犯人を追及し、解決を喜ぶ姿が見える。新聞づくりは、活動をふり返るときに無くてはならないものとなっていたのである。出来事の客観的な事実を記録するとともに事実に対して主観的な評価をくだす力を育み、行動の主体へと子どもたちを育てていく点に、学級新聞の文化活動としての意義があったと言えよう。

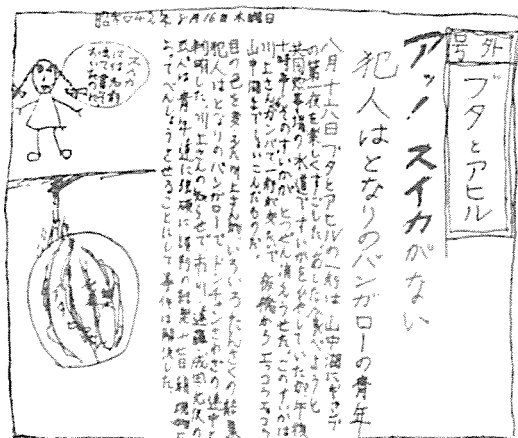


図1 ブタとアヒル（号外）⁴⁶

4. おわりに

以上のような鈴木木の「文化活動」論に鑑みて、彼に対する批判は妥当だったと言えるだろうか。集団主義の立場からは、鈴木が「文化活動」と集団づくりとを並列させたことが批判されていた。しかしながら、鈴木が集団づくりとは別の領域として文化活動を捉えていたと見れば、鈴木の本意を無視することとなろう。鈴木は、学級の活動には集団の形成が必要である一方で、独自の文化を作らない集団づくりは規律の押し付けでしかないことを、教職の経歴の中で学んでいた。結果として、鈴木は破壊と創造の過程を指して「文化活動」と呼んだのである。そうだとすれば、むしろ集団づくりは「文化活動」に資するための基盤づくりであり、「文化活動」こそが主たる学級の機能と捉えられたと解釈すべきだろう。

また、中野や春田が、鈴木木の「文化活動」の曖昧さを指摘したことは、活動の内容論を問う際には妥当であろう。実際、動物の飼育活動にも、生産や政治の側面が混ざり込んでいた。ただし、確認したように、鈴木木の「文化活動」は必ずしも活動内容を指すものではなく、活動のあり方や過程に対する評価を含んでいた。この文脈を踏まえれば、「文化活動」を要素に分割することは、むしろこの概念の意義を消失させてしまうものである。

先述の新井は、生活科が鈴木木の「文化活動」から学ぶべきであると指摘している。生活科に限らずとも、内容が教師の裁量に任せられ、子どもや地域の実態を踏まえて決定しなければならない場合には、鈴木実践をめぐる議論から学ぶべきことは多い。例えば、春田のように活動内容の分類があることで、活動の均整を保つことができよう。また一方で、選択した活動内容が子どもの認識をゆるがすものとなっているかを吟味することも重要である。その際には鈴木のように、権威への批判を通して自分たちの文化を創り出す過程、破壊と創造の過程としての「文化活動」たりえているかという視点が、学校における活動を評価する有効な基準となるだろう。

ただし、「文化活動」に含まれる「文化」の語を巡っては多くの課題が残されている。鈴木の実践は同じ日生連東京サークルの佐藤功の「とんねる学級」や大阪の奥村哲雄の「山びこ学級」などに大きな影響を与

えており、奥村が鈴木の実践とともに、宇野登の実践を参考にしたと言及している点は興味深い⁴⁷。宇野は1950年代に、小集団の手法を援用しつつ係活動の発展に寄与し、1960年代には藤本浩之輔らと、社会学において「児童文化」から「子ども文化」への対象転換に寄与した⁴⁸。同時代に形成された学級文化活動、文化活動、子ども文化論の異同と、その差異が教室での実践に与えた影響を検討することは、今後の課題として残されている。

本研究は、JSPS 科研費16J11532の助成を受けたものです。

註

- ¹ 中野光「講座 日生連の歩み・その九 『ブタとアヒル』の物語」『生活指導』2月号、明治図書、1974年、pp.62-67。
- ² 同上。
- ³ 大畑佳司「文化活動と集■のちから」『生活指導』6月号、1969年。
- ⁴ 中野、前掲論文。
- ⁵ 春■正治「あらためて「文化活動」の意義を問う」『生活教育』10月号、1979年、pp.21-27。
- ⁶ 新井孝喜「子どもの生活を育てる学級文化活動—鈴木孝雄実践に生活科の原点を探る—」『茨城大学教育学部紀要 教育科学』44巻、pp.231-241。
- ⁷ 川合章「序」鈴木孝雄『学級文化活動と集団づくり』明治図書、1967年、p.2。
- ⁸ 鈴木孝雄「私のあゆみ」『生活教育の前進』1964年、pp.180-188（以下、「私のあゆみ」）。
- ⁹ 同上
- ¹⁰ 佐藤功・鈴木孝雄「学習権の自覚過程」『生活教育』11月号、1961年、p.84（佐藤との連盟になっているが、「私のあゆみ」の記述より、鈴木の著であることがわかる）。
- ¹¹ 「私のあゆみ」 pp.180-188。
- ¹² 鈴木孝雄「小学校一年の学級づくりの実践」『生活教育』4月号、1963年、pp.54-59。
- ¹³ 鈴木孝雄「班学習のなかで」『生活教育』6月号、1965年、pp.49-54。
- ¹⁴ 鈴木孝雄「学級文化活動と集団づくり—『豚とアヒル』の学級の自己分析」『生活指導』10月号、1969年、pp.73-80（以下、「自己分析」）。
- ¹⁵ 「私のあゆみ」 pp.180-188。
- ¹⁶ 鈴木孝雄「なぜ子どもの文化活動にとりくむのか」『生活教育』4月号、1966年、pp.40-47（以下、「なぜ子どもの文化活動にとりくむのか」）。
- ¹⁷ 鈴木孝雄『学級文化活動と集団づくり』明治図書、1967年、p.8（以下、『学級文化活動と集団づくり』）。
- ¹⁸ 「なぜ子どもの文化活動にとりくむのか」 pp.40-47。
- ¹⁹ 『学級文化活動と集団づくり』 p.12。
- ²⁰ 「なぜ子どもの文化活動にとりくむのか」 pp.40-47。
- ²¹ 『学級文化活動と集団づくり』 pp.23-31
- ²² 同上書、p.21。
- ²³ 『学級文化活動と集団づくり』 pp.45-46。
- ²⁴ 戸塚廉『おやこ新聞（小学生版）』6月20日、おやこ新聞社、1966年、p.1。
- ²⁵ 竹内常一「戸塚廉の歩んだ道」『生活指導』3月号、明治図書、1964年、pp.73-79。
- ²⁶ 戸塚廉『おやこ新聞（小学生版）』6月20日、おやこ新聞社、1966年、p.1。
- ²⁷ 戸塚廉「かけがえのない教師を失なう」『生活教育』8月号、明治図書、1978年、pp.88-90。
- ²⁸ 戸塚廉「ほんものの遊びと文化」『生活指導』8月号、明治図書、1977年、pp.53-60。
- ²⁹ 戸塚廉「現代の学校と子どもの遊び」『生活指導』8月号、明治図書、1965年、pp.16-23
- ³⁰ 同上。
- ³¹ 戸塚廉「自己変革の喜びの中で」『生活指導』12月号、明治図書、1959年
- ³² 戸塚廉『小先生の発見 いたずら教育学』栗田出版会、1973年、p.169。
- ³³ 同上書、pp.172-193。
- ³⁴ 同上書、p.194
- ³⁵ 同上書、pp.172-193。
- ³⁶ 『学級文化活動と集団づくり』 p.81。
- ³⁷ 『学級文化活動と集団づくり』 pp.81-82。
- ³⁸ 『学級文化活動と集団づくり』 pp.113-114。
- ³⁹ その後、卒業の一か月前には社会的な背景を説明している（同上書、p.133）。
- ⁴⁰ 『学級文化活動と集団づくり』 pp.113-114。
- ⁴¹ 戸塚「ほんものの遊びと文化」『生活指導』8月号、明治図書、1977年、pp.53-60。
- ⁴² 「自己分析」 pp.73-80。
- ⁴³ 鈴木孝雄「どろんこ学級子どもらと父母たち—七〇年四、五月の実践から—」『生活教育』7月号、1970年、pp.15-20。
- ⁴⁴ 「なぜ子どもの文化活動にとりくむのか」 pp.40-47。
- ⁴⁵ 「ブタとアヒルの夏休み」戸塚廉『おやこ新聞(小学生版)』8月15日、おやこ新聞社、1968年、p.3。
- ⁴⁶ 同上。
- ⁴⁷ 奥村哲雄『山びこ学級の記録』明治図書、1970年、p.195。
- ⁴⁸ 宇野登、片岡徳雄、藤本浩之輔『子どもの世界』三一書房、1966年。
（日本学術振興会特別研究員・博士後期課程）